

ISSN on-line: 1982-9949

Doi: 10.17058/rea.v25i2.8972

A matéria publicada nesse periódico é licenciada
sob forma de uma Licença Creative Commons –Atribuição 4.0 Internacional
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



A ESTÉTICA DA PEDAGOGIA DA ESPERANÇA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Margaréte May Berkenbrock-Rosito¹

Resumo

O presente estudo configura-se como um desdobramento de uma pesquisa maior: “O regime de esteticidade em Freire como teoria e prática da formação de professores, visando uma contribuição para a História da Educação”, que compreende a estética presente nas obras publicadas por Paulo Freire e autores, discípulos e críticos de Paulo Freire. Integra o estudo a obra “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire (1992), que elegemos para apresentar neste texto. Estabelece como hipótese de estudo que o regime de esteticidade é o grande desafio da pedagogia de Freire, permite melhorar a intervenção do sujeito por via da estética, um caminho para a realização da justiça entre os homens. Adota-se como metodologia a análise documental, com enfoque hermenêutico, na perspectiva de Gadamer (2000). O estudo assinala uma contribuição para a elaboração de uma matriz conceitual de estética em Freire, no que se refere à formação de professores.

Palavras-chave: Paulo Freire; Estética; Formação de Professores

¹ Pós-Doutorado em História da Educação/Universidade de Lisboa; Doutorado em Educação/UNICAMP-SP; Mestrado em Educação e Currículo/PUCSP; Graduação em Pedagogia - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora e Professora no Mestrado Profissional Formação de Gestores e Mestrado em Educação/Universidade Cidade de São Paulo (UNICID-SP). Rua Honório Maia, 145, Tatuapé, São Paulo (SP). E-mail: margaretemay@uol.com.br

THE AESTHETICS OF THE PEDAGOGY OF HOPE. CONTRIBUTIONS TO TEACHER TRAINING

Abstract

The present study is framed by a larger research: "The stewardship regime in Freire as a theory and practice of teacher education, aiming at a contribution to the History of Education", which includes the aesthetics present in the works published by Paulo Freire and authors, disciples and critics of Paulo Freire. The study includes the book "Pedagogy of Hope: a reunion with the Pedagogy of the Oppressed", by Paulo Freire (1992), which we have chosen to present in this text. It establishes as hypothesis of study that the regime of aesthetics is the great challenge of the pedagogy of Freire, allows to improve the intervention of the subject through aesthetics, a way for the realization of justice among men. The documentary analysis, with a hermeneutic approach, is adopted as a methodology from the perspective of Gadamer (2000). The study points out a contribution to the elaboration of a conceptual matrix of aesthetics in Freire, regarding teacher education.

Keywords: Paulo Freire; Aesthetics; Teacher Training

LA ESTÉTICA PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA. CONTRIBUCIONES A LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Resumen

Este estudio establece con una rama de una investigación más amplio: "El esquema esteticidad Freire como teoría y práctica de la formación del profesorado, con el objetivo de una contribución a la Historia de la Educación", que comprende esta estética en trabajos publicados por Paulo Freire y autores, discípulos y críticos de Paulo Freire. Se integra el estudio del libro "Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido", de Paulo Freire (1992), elegido para presentar en este texto. Se establece la hipótesis de

estudio que el régimen esteticidad es el gran reto de la pedagogía de Freire, mejora la acción del sujeto a través de la estética, un camino para la realización de la justicia entre los hombres. Se adoptó como metodología para documentar el análisis, con un enfoque hermenéutico, desde la perspectiva de Gadamer (2000). El estudio marca una contribución al desarrollo de una matriz conceptual de la estética en Freire, en relación con la formación del profesorado.

Palabras-clave: Paulo Freire; la estética; Formación de Profesores

1 INTRODUÇÃO

Este estudo configura-se como desdobramento de pesquisa desenvolvida como estudo Pós-doutoral que tem como objeto o regime de esteticidade em Freire como teoria e prática da formação de professores, visando uma contribuição para a História da Educação, no Departamento de História da Educação, da Universidade de Lisboa, sob a coordenação do Prof. Dr. Justino Magalhães.

Neste projeto maior o estudo foi realizado a partir das obras publicadas por Freire e do levantamento de práticas de formação que adotam o conceito de estética em Paulo Freire; foram mapeadas as percepções de como a estética em Paulo Freire é compreendida por esses autores, para elaborar uma cartografia estética em Paulo Freire e compreender o regime de esteticidade em Paulo Freire, no que se refere à formação de professores.

Neste artigo, visando à contribuição para o dossiê de Paulo, elege-se a obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (1992), focalizando a estética presente nesta obra. Nesse sentido, analisar-se-á a concepção de estética na obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, publicada por Paulo Freire. A razão que elegi esta obra deve-se ao fato de que ela faz parte de minhas memórias. Paulo Freire coordenava, em 1991-1992, o Grupo de Pesquisa “Os excluídos do sistema escolar”, em conjunto com os professores Ana Maria Saul, Antonio Chizzotti, Yvone Kfourir, Alípio Casali, do qual fiz parte como aluna do Mestrado em Supervisão e Currículo, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Na ocasião, ele escrevia esta obra. Era tema de discussão também a sua experiência como Secretário Municipal de Educação em São Paulo, na gestão de Erundina (1989-1992). Esta experiência possibilitou entender as situações-limites, percebendo que elas são essenciais para que vislumbremos

possibilidades de intervenção para melhoria ou conservação da realidade que estamos inseridos.

Estabelece como hipótese de estudo que o regime de esteticidade é o grande desafio da pedagogia de Paulo Freire, como uma pedagogia que permite melhorar a intervenção do sujeito por via da estética, um caminho para a realização da justiça entre os homens.

Justifica-se o estudo na perspectiva de desenvolver projetos investigativos que se comprometam com a autonomia, liberdade, participação dos sujeitos no processo de formação de professores e pesquisadores, ao apresentar um caminho possível para compreensão do sujeito, constituído na sua historicidade, como pretende Freire.

Toma-se como corolário o regime de esteticidade, em Paulo Freire, o campo de possibilidade de uma percepção, de um olhar da estética como meta, gestos e juízos da cidade e humanidade, compreende uma pedagogia no processo de conscientização dos professores como sujeitos históricos, como modos de subjetivação e libertação.

Na perspectiva de Freire, uma pedagogia se afirma fundamentada na política, na ideologia, no poder, na estética, na ética e no poder, que na visão de Freire (1992) são linhas invisíveis que sustentam uma escolha e uma decisão. Elege-se, neste estudo, o componente estético da educação no desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos, como forma de intervenção na melhoria do sistema educacional e da sociedade. Desta maneira, é possível refletir sobre a importância da estética da Pedagogia da Esperança no reencontro com a Pedagogia do Oprimido, visando à construção de um olhar estético, na formação docente, em prol da consciência crítica na formação de sujeitos.

Neste trabalho, adota-se a estética como um elemento primordial no desenvolvimento de autonomia e de emancipação, respectivamente, em Freire (1992; 1997; 2001) e em Adorno (1970; 2002; 2004). Tais conceitos estão associados à educação libertadora, cujo objetivo é a humanização do indivíduo, que seria uma oposição à Educação Bancária e visaria ao desenvolvimento de uma maior atenção dos sujeitos, em relação à manipulação estética inerente à indústria cultural. Em consonância, esta humanização pode ser oriunda de uma visão da configuração da estética entre o sensível e a razão, como apregoa Schiller (2002).

Freire, Schiller e Adorno, nas suas teorias, buscam por via da experiência formativa do sujeito, levar a uma consciência da plenitude do ser, tornar-se participante do processo de construção da própria formação de si no mundo, onde as experiências de vida, de profissão, do meio podem caminhar de mãos dadas. Neste recriar, a educação pode ser construída e, assim, há a possibilidade de uma educação que proporcione uma vivência humanizante.

Embora pareça que não tenhamos mais o que dizer sobre Paulo Freire, constata-se, ainda, uma lacuna na História da Educação sobre a sistematização da matriz conceitual da estética em Paulo Freire, sobretudo no que tange à formação de professores, visando à compreensão da constituição dos professores como sujeitos históricos.

Por meio das primeiras palavras escritas por Freire (1992), que abre a sua obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, o autor enfatiza o espanto de um amigo seu, sobre o título de sua obra tratar de esperança no momento de desesperança que permeava o contexto político e econômico do Brasil, de “pura sem-vergonhice que asfixiava o Brasil” (FREIRE, 1992, p. 9).

A mesma pergunta poderia ser feita hoje! Vivemos, atualmente, um momento de desesperança quando assistimos, por meio das mídias televisivas e redes sociais, as delações premiadas em função da Operação Lava Jato, temos a percepção da sem-vergonhice dos três poderes: legislativo, judiciário e executivo. A diferença da sem-vergonhice é que, hoje, todos os partidos estão envolvidos, sobretudo o Partido dos Trabalhadores, que era a esperança de mudança. Contudo, quando assumiu o governo, na instância federal, sucumbiu ao jogo do poder já estabelecido por muitos anos no contexto da corrupção brasileira. A vontade política de um determinado partido não é soberana. Há outras vontades políticas em jogo para poder governar. Deste modo, são necessárias alianças com ideologias adversas e contrárias que exigem negociações com outros partidos e com o próprio partido, cujos interesses não são homogêneos, nem tão coletivos, mas individuais.

Por isso, a *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* permanece atual. Nesse sentido, vivemos a dialética de esperança e desesperança de todo momento histórico, de toda situação-limite. A ética é o fundamento de nossas escolhas e decisões diante de situações-limite.

Vale aqui destacar que a ética em Freire (1997, p. 32) é: “o mover a ser ético é saber que, sendo a educação, por sua própria natureza, diretiva e política, eu devo, sem jamais negar meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los.”

Assim, para Freire (1992, p.11), a esperança é uma atitude ética:

Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa luta é suicida, é um corpo a corpo puramente vingativo. O que há, porém, de castigo, de pena, de correção, de punição na luta que fazemos movidos pela esperança, pelo fundamento ético-histórico de seu acerto, faz parte da natureza pedagógica do processo político de que a luta é expressão.

Então, para pensar a Pedagogia da Esperança, na atualidade, é ainda necessário saber relacionar as dimensões ética e estética, como possibilidade de construção de um novo saber, por via da experiência formadora dos novos sujeitos críticos.

O tratamento dos dados será realizado na abordagem hermenêutica, na perspectiva de Gadamer (2000), adequada para estudos em que se busca investigação compreensiva e interpretação e atribuições de conteúdos. Cabe ressaltar ainda que o objeto da pesquisa seja bem delimitado, a análise e interpretação dos dados que podem ser equivocados ou portar um viés ideológico, uma vez que o pesquisador envolve-se com problemas conforme seu olhar que é fruto de leituras realizadas que não escapam aos preconceitos de limite de compreensão e entendimento do fenômeno educativo e a dimensão estética nela implicada.

A investigação dos dados será apresentada por meio dos seguintes eixos temáticos: A primeira leitura do mundo é estética; A estética da construção do olhar do outro na relação com o outro; A estética da linguagem como possibilidade de participação do sujeito histórico; A estética da alteridade em Port-au-Prince.

2 A PRIMEIRA LEITURA DO MUNDO É ESTÉTICA

Referindo-se à experiência como Assessor do Instituto de Desarrollo Agropecuario, do Ministério de Educación, da Corporación de la Reforma Agraria, do Chile.

Tenho ainda hoje, na memória, bem vivos, retalhos de discursos de camponeses, de afirmações, de expressões de legítimos desejos de melhora, de um mundo mais bonito ou menos feio, menos arestoso, em que se pudesse amar – sonho também de Guevara. (FREIRE, 1992, p. 41).

A memória humana tem a capacidade de retornar à lembrança. “Para Aristóteles, é da memória que os homens derivam a experiência, mas as lembranças proporcionam uma experiência singular.” (JAPIASSÚ, 1991, p. 164). A singularidade dos retalhos da vida é a construção de um olhar particular, subjetivo e não objetivo, condizente com a abordagem fenomenológica-hermenêutica. Cada um constrói os sentidos e significados para o seu mundo vivido.

Podemos depreender que para Freire, a primeira leitura do mundo é estética quando ele descreve como o sujeito aprende. A curiosidade e a conscientização são temas caros para essa

descrição. A curiosidade estrutura-se em duas características: curiosidade estética, aquilo que é percebido pelos sentidos, a curiosidade epistemológica, aquilo que é possível compreender.

O aspecto relevante da pedagogia de Freire é sua perspectiva epistemológica no processo de criar conhecimento. Sua relação com as experiências existenciais e culturais no processo da construção do conhecimento, tanto do professor como dos alunos, de modo que podem perceber suas realidades criticamente e criar conhecimento dentro e por intermédio do diálogo, como aponta Freire (2001).

A consciência estética levaria a uma consciência epistemológica. Assim, a tomada de consciência é um ponto chave para a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Para Freire (1997), é indispensável o respeito pelo grau da consciência do sujeito, pois cada um tem o seu tempo.

Portanto, a construção do conhecimento é um diálogo entre a curiosidade estética e a curiosidade epistemológica, que desafia o processo de desenvolvimento da autonomia. Percebe-se que saberes só podem ser construídos na medida em que haja propostas educacionais que visem a uma educação ampla, completa e crítica, dinamizando as potencialidades e tornando-as aceitas pelos professores comprometidos. A educação é considerada estética quando ela se torna um ato criador. Nos domínios da Educação Estética, os conhecimentos adquiridos se recriam por meio da experiência.

A experiência é compreendida como a realidade concreta com a qual o sujeito se depara, com situações sentidas na própria de pele, de gosto ou desgosto, de prazer ou desprazer e deflagram emoções de nojo, medo, tristeza, alegria, raiva, para confrontar com a compreensão de mundo e a situação existencial da pessoa humana. A curiosidade estética é um momento que despertará nos sujeitos a curiosidade para poderem questionar, buscar, entender, solucionar os problemas sociais, políticos, culturais, educacionais, enfim, o sujeito deixará de ser um mero receptor neutro para ser o atuante da própria história.

Neste viés, é conveniente apresentar que Freire e Schiller têm em comum a ideia do processo do sensível e da razão, indissociáveis do espaço estético. Schiller (1750-1805), autor de *Cartas sobre a Educação Estética do Homem*, reconhecia a Educação Estética do homem como capaz de reconciliar a unidade do espírito e os sentidos, favorecendo a formação de seres humanos através de uma Educação, buscando a harmonia na sociedade como forma de escapar da separação entre o sensível e a razão, fundamentos da natureza humana. Para o autor, o campo do sensível é composto daquilo que é imanente, inerente ao homem, compreendido como o material empírico. O campo formal, a razão, é uma invenção humana, como capacidade de compreensão do mundo produzido pelo homem.

Assim, Schiller (2002) defende três tipos de relacionamento com o sensível e a razão, chamados por ele de impulsos: o sensível, o formal e o lúdico ou estético. Dos três, o lúdico, que é o ponto de equilíbrio entre os outros dois, é o que permite a mudança no ser humano. E o lúdico pode ser aprendido, sendo este o objetivo da Educação Estética. Desta forma, a estética da “beleza”, apresentada por Schiller (2002) em seus estudos, é compreendida como jogo estético, pois que a contemplamos, mas é, ao mesmo tempo, a vida, já que a sentimos. Numa palavra: é, simultaneamente nosso estado sensível e nossa ação de sentir e compreender o mundo.

Schiller e Freire se aproximam quando a curiosidade estética é uma consciência que não se esgota na racionalidade, é contemplativa de algo que fascina o sujeito e comunica um sentido da vida. Abre-se à curiosidade epistemológica, o querer conhecer, de estabelecer uma relação com o conhecimento produzido, empreende-se uma busca de decodificar as razões de ser.

Assim, a dimensão da Estética na educação, para Freire e Schiller, vislumbra-se no próprio conteúdo e finalidade da educação, o ambiente do processo educativo, ou seja, os espaços, os objetos, os materiais escolares, os edifícios e ambientes escolares, o contexto urbanístico, os meios culturais e humanos onde se vive. A dimensão estética é o mediador pedagógico, também a dimensão estética na educação para a arte e pela arte.

A indústria cultural é um caminho que impede que o sujeito se defronte com seus conflitos de forma lúcida. Nota-se, hoje, que um dos pontos importantes é a falta de autonomia do indivíduo e, em virtude disso, a humanidade torna-se desumanizadora, possibilitando a passividade do homem na sociedade. Assim: “bens culturais que alimentam as massas tornam dominante o momento de adaptação, enquadrando-se numa sociedade adaptada, e rompem a memória do que seria autônomo” (ADORNO, 2000, p. 21).

Com a perda dos valores éticos e estéticos pela educação bancária (Freire) e pela manipulação da indústria cultural (Adorno), anula-se o desenvolvimento da autorreflexão e da autonomia humana. É gerada, na sociedade, uma escola de massa que tem como interesse instalar e cultivar a massificação, chegando ao núcleo de que isso gera a deformação da consciência, criando na sociedade a semiformação.

3 A ESTÉTICA DA CONSTRUÇÃO DO OLHAR DO OUTRO NA RELAÇÃO COM O OUTRO

Referindo-se à sua relação com Elza: “acho que uma das melhores coisas que podemos experimentar na vida, homem ou mulher, é a boniteza em nossas relações mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa gentetude” (FREIRE, 1992, p. 64).

Da relação com Elza depreende-se a importância da amorosidade na relação professor e aluno e na relação com o conhecimento. Esses sentimentos nos direcionam a olhar o mundo e o que nos circunda de forma bela. Há os sentimentos que geram a vida como o amor, a bondade, a gratidão, que abordam a relação entre o *eu* e o *outro*. No entanto, existem aqueles sentimentos que deixam os indivíduos descontentes, como a dor, a raiva, o medo, agressão, que impedem um convívio social. Sabe-se que as emoções são motores da ação de cada pessoa. Com isto, percebe-se que a questão da percepção está no sujeito e no objeto, na dialética da experiência.

De acordo com Freire (1992, p.108): “o homem deve estabelecer relações com o mundo e, por um jogo de criação e recriação a partir do mundo da natureza, chegar e efetuar uma contribuição pessoal, uma obra cultural.” O autor constata o estabelecimento de relações entre o sujeito com o mundo e com o outro. Sabe-se que o sujeito tem suas limitações e, assim não consegue perceber com clareza os fenômenos do mundo de forma nítida, objetiva, clara.

A educação, mesmo sendo considerada como ideal, está condicionada a uma realidade e não se compromete no seu propósito de ser. O caminho para a superação disso é a formação, que contemple o sentido de humanização, de um indivíduo com conhecimentos científicos, humanos e artísticos, que despertem e provoquem a curiosidade, a crítica devido à capacidade de se relacionar consigo mesmo e com o outro.

O foco da pedagogia na visão de Freire é fazer com que as relações entre o corpo docente e discente possam ser discutidas, de modo a, por meio da discussão, levantar questões para dar respostas aos problemas que atingem os valores, aspectos da práxis pedagógica na educação básica.

Neste contexto, apresenta-se a preocupação com a construção da relação com o outro, com qual estética o professor ensina e qual estética o aluno aprende, na relação com as pessoas e o ambiente, sujo ou limpo, bonito ou feio. O respeito dialógico entre professor/educador e aluno acontece quando todos descobrem as belezas escondidas em seu entorno, e cada um entende a importância do outro. São todos elementos que Freire assinala como aprendizagem de uma estética, quer tenhamos consciência disso ou não.

Fazem parte do processo da construção de um olhar estético o ver e o escutar. Constata-se que não fomos educados para escutar e ver. Neste sentido, infelizmente, não ouvimos o que

gostaríamos de ouvir. O que agrada ou aquilo que nos provoca repulsa, forma um pensamento e influencia as tomadas de decisões e escolhas dos sujeitos, muitas vezes baseadas por um olhar estereotipado, de beleza ou de valores, de acordo com aquilo que se considera certo ou errado. A contribuição da experiência de Paulo Freire mostra, então, que tal situação é uma reprodução do monólogo que aprendemos. A possibilidade de aprender o diálogo requer um olhar para si e para o outro que é construído na relação com o outro.

4 A ESTÉTICA DA LINGUAGEM COMO POSSIBILIDADE DE PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO HISTÓRICO

Sem o acesso a linguagem, sem sua apropriação como processo de comunicação, não há possibilidade de participação como sujeito que faz a história.

Minhas longas conversas com pescadores em suas caíças na praia de Pontas de Pedra, em Pernambuco, como meus diálogos com camponeses e trabalhadores urbanos, nos córregos e morros do Recife, não apenas me familiarizaram com sua linguagem mas também me aguçaram a sensibilidade à boniteza com que sempre falam de si, até de suas dores, e do mundo. Boniteza e segurança também. (FREIRE, 1992, p. 69).

Essa experiência contribui para pensar a estética da linguagem como elemento de inclusão ou exclusão do sujeito de sua história. Freire vê na linguagem a substancialidade de onde brota a experiência. O ser humano pode pensar e falar. Tudo o que pensa pode comunicar. É o ser vivo que dispõe de linguagem. A realidade do falar acontece no diálogo em que é possível a comunicação e a possibilidade de leitura do mundo. A experiência do mundo é indissociável da linguagem, já que não existe mundo para o homem que não esteja inscrito na sua experiência de falante, que não aceda à linguagem. A internalização da experiência na linguagem só é possível porque a língua é de uma maneira muito própria e primordial. A linguagem é uma tradição da experiência do mundo e a experiência da palavra.

Freire (1992) afirma que a educação possibilita a libertação do ser humano. Ela é uma conquista que torna o homem mais consciente de sua realidade e, a partir daí, mais apto a transformá-la. A educação contribui para a autonomia de homens e mulheres. Ela permite o reconhecimento dos indivíduos como sujeitos da própria história e não como um objeto, conforme acontece com os participantes da educação bancária.

Neste sentido, o oprimido, ao se deparar com uma situação de opressão, torna-se refém de uma realidade de massificação e a possibilidade de tornar-se consciente da sua realidade é

anulada pelo sistema opressor. Com isto, a esperança é uma atitude ética da experiência formativa da pessoa que só pode acontecer como possibilidade de uma educação que propicie o desenvolvimento de uma autonomia, por meio da participação democrática na sociedade.

Com relação a essa riqueza popular e de que tanto podemos aprender, me lembro de sugestões que andei fazendo a vários educadores e educadoras em contato amiado com trabalhadores urbanos e rurais, no sentido de irem registrando histórias, retalhos de conversas, frases, expressões, que pudessem proporcionar análises semânticas, sintáticas, prosódicas do seu discurso. Em certo momento de um esforço como este, seria possível propor a diferentes grupos de trabalhadores, como se fossem codificações, as histórias ou as frases, ou os retalhos de discursos, já estudados com, sobretudo, a colaboração de sociolinguistas, e testar a compreensão que das frases das histórias, tinham tido os educadores, submetendo-a aos trabalhadores. Seria um exercício de aproximação das duas sintaxes – a dominante e a popular. (FREIRE, 1992, p. 72).

Quando o dominador assume o poder, as classes menos favorecidas continuam sendo dominadas. De acordo com Freire (1992), a educação bancária contribui para isso, pois nela os professores não se tornam agentes de transformação, e sim, são fantoches, marionetes dessa classe que controla o conhecimento. Em Adorno, a classe dominante assumiu um mecanismo para iludir, persuadir, enganar as pessoas para uma falsa formação, por via da indústria cultural.

Temos aqui novamente uma convergência com Adorno (2000), pois a crítica destes dois autores à educação e à formação de profissionais qualificados está na avaliação do papel social da escola.

Na verdade, em matéria de linguagem há algo mais a que gostaria de referir-me. Algo que jamais aceitei, pelo contrário, que sempre recusei – a afirmação ou a pura insinuação de que escrever bonito, com elegância, não é coisa de cientista. Cientista escreve difícil, não bonito. O momento estético da linguagem, me pareceu sempre, deve ser perseguido por todos nós não importa se cientistas rigorosos ou não. Não há incompatibilidade nenhuma entre a rigorosidade na busca da compreensão e do conhecimento do mundo e a beleza da forma na expressão dos achados. Seria um absurdo que a compatibilidade se desse ou devesse se dar entre a feiura e a rigorosidade. Não é por acaso que as minhas primeiras leituras da obra de Gilberto Freyre, nos anos 40, me impressionaram tanto; como hoje, relê-la se constitui também num momento de prazer estético. (FREIRE, 1992, p. 72).

A estética, como linguagem educativa, rompe com a lógica do capitalismo de que toda arte é para ser consumida. A arte responde a necessidade da beleza no ato de comunicar. Cabe aqui um diálogo também com Schiller (2002). É no estado lúdico que os princípios do plano formal e do material empírico se encontram, desvela o que sente na pele as sensações de gozo, desejo, nojo, repugnância, raiva, medo e o belo como manifestação estética em Paulo Freire.

Como diz Maturana (1998, p. 31), “sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro, e sem aceitar o outro como legítimo outro na convivência não há fenômeno social.”

Com isto, é evidente que Freire e Adorno vêm denunciar a forma pela qual a educação se torna refém de um grupo de sujeitos que, por meio do mecanismo de construção da heteronomia (ou seja, a sujeição do indivíduo à vontade de terceiros), torna o indivíduo igual ao coletivo, perdendo sua individualidade. Sob essa ótica, o indivíduo anula a capacidade de pensar e agir por conta própria e também tem reduzida sua capacidade de ser solidário e respeitar o próximo, que são duas vertentes éticas e estéticas.

Ao analisarmos os autores Adorno, Freire e Horkheimer, percebe-se que há uma linha entrelaçada entre eles. Ao analisar a obra de Adorno, *Educação e emancipação* (2000), é importante antes de tudo compreender as críticas que ele faz à indústria cultural. Porque, para ele, esta é a responsável por prejudicar a aptidão, a competência da capacidade humana de agir com autonomia. Assim sendo, para o autor, a crise da educação é, na realidade, a crise da formação cultural da sociedade capitalista como um todo, que massifica, cria a semiformação (*Halbbildung*). Para Freire (1997, p. 35):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exige do cumprimento de seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano – e de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade.

Por isso, Freire e Adorno apregoam a formação (*kurt*) como sendo uma questão ética e estética. Deste modo, existem convergências entre os pensamentos de Freire e de Adorno, sobretudo levando em consideração que ambos percebem o distanciamento entre a educação e seu objetivo central, que seria a promoção do pleno domínio do conhecimento e da capacidade de reflexão.

Assim, Adorno (2000) compreende que a sociedade é refém da má formação dos sujeitos considerando que o sujeito não consegue ter consciência de que é dominado pela comercialização e pela banalização dos bens culturais. Em *A Dialética do esclarecimento*, publicada em 1947, Adorno e Horkheimer apontam que, através da manipulação da indústria cultural, anula-se o desenvolvimento da autorreflexão e da autonomia humana. De tal modo

que o escape dessa situação de dominação passa pela possibilidade de assunção da pedagogia da esperança, voltada para a libertação e para a emancipação, já que para Adorno, o indivíduo se emancipa quando o conhecimento é fruto de uma reflexão. Quando, diante de informações recebidas pela indústria cultural, há uma interpretação, uma análise do fato, para assim o sujeito posicionar-se.

Há ainda dois aspectos importantes, apresentados por Adorno e Horkheimer (1985), por intermédio dos quais a indústria cultural se impõe aos seres, usando artefatos como ideologias de massa e as alienações a fim de massificar o pensamento do homem e a ideologia no âmbito estético. Fica evidente que o objetivo da indústria cultural é o aniquilamento da autonomia do indivíduo. O homem é um ser racional. Mesmo assim se torna vítima e se deixa corromper pela ideologia industrial. Ocorre um extermínio do que há de mais sagrado e singular, no homem: a liberdade de pensar.

5 A ESTÉTICA DA ALTERIDADE EM PORT-AU-PRINCE

A alteridade em Paulo Freire como construção do olhar do outro na relação com o outro, é essencialmente estética, porque decorre do cultural-análise e síntese cultural.

Me impactou a pequena cidade. Sobretudo a presença de artistas populares, espalhando em recantos das praças seus quadros, cheios de cor, falando da vida de seu povo, da dor de tamanha boniteza, de tamanha criatividade artística, de uma tal quantidade de cores, eu me sentia como se estivesse, e de fato estava, em frente a uma multiplicidade de discursos do povo. Era como se as classes populares haitianas, proibidas de ser, proibidas de ler, de escrever, falassem ou fizessem o seu discurso de protesto, de denúncia e de anúncio, através da arte, única forma de discurso que lhes era permitida. Pintando não apenas se mantinham, mas mantinham, também, em si, possivelmente sem o saberem, o desejo de ser livres. (FREIRE, 1992, p. 61).

Valor estético é um conceito que envolve a atitude, a pessoa, o aspecto relacional, a criatividade e a autonomia. Tais elementos são necessários à formação que orientam a consciência ética e política, porque age sobre as referências e sobre os princípios dos homens, amplificando a compreensão a respeito do Eu e do Outro.

Em decorrência dessa reflexão, recorre-se à arte como possibilidade da construção dialética de um espaço estético. Este espaço estético é o cenário, em que os espectadores e atores participam em unidade uns com os outros, buscando a construção do conhecimento histórico/cultural, considerando os temas abordados. Tal espaço é um universo estético/cultural. A criação e a discussão das dimensões sócio/culturais; ético/políticas e

existenciais são discutidas dentro de uma realidade estética. A ideologia e seu encantamento impõem a reflexão estética de forma dominante, que caracteriza o empobrecimento da experiência, em que há um isolamento, um fechamento à vivência, ditada por quem determina o que é arte.

Adorno, em seu livro *Teoria estética*, afirma a possibilidade de aproveitamento de uma parte da autonomia da arte, que pode ser utilizada por meio do domínio burguês. Nesse caso, se faria da arte um meio de distração banal, massificado, passageiro.

Segundo Adorno (1970), a arte deve romper com a dominação imposta pela racionalidade capitalista. Adorno compreendeu a arte como dominação da própria burguesia. A arte independe do belo plástico e estético. Para ele, a questão do belo resume-se em uma concepção burguesa. Isto significa que esta questão é um produto mercantil que se impõe a um desejo de ilusão. Portanto, o belo seria algo imposto e manipulável, envolvendo ainda lutas políticas, de dominação, que romperiam com a arte burguesa, mercantil. Portanto, há duas compreensões de estética: a primeira considera que a arte é da burguesia, sendo, nesse caso, um instrumento de dominação política das massas; a segunda considera o rompimento com esse mecanismo de dominação e de luta, visando à emancipação do sujeito.

Conforme este entendimento percebe-se que, por meio do trabalho, o sujeito tem a possibilidade de formar-se. Com isso, a experiência formativa, apresentada entre Adorno e Freire, aponta para a possibilidade da autonomia do sujeito, quando o mesmo rompe com a alienação, dando suporte para a formação e o sujeito deixa de ser ingênuo, para tornar-se construtor de novos saberes.

A arte prescinde do privilégio de ser concebida como um modo de operar somente com o belo, para alimentar a formação, a técnica, os relacionamentos, como uma experiência de apreensão do mundo. É uma atividade criadora que amplia e encontra a “boniteza” nas relações humanas.

Partindo do suposto em Freire (1992) que a beleza é uma necessidade humana que se expressa nas coisas feitas pelo homem, pode-se concluir que a discussão sobre o regime de estecidade em Freire pressupõe um jogo estético na concepção de educação, em que o sujeito vai construindo seus valores estéticos, à medida que desenvolve a sua autonomia, no exercício de capacidade de reflexão, escolha e crítica que envolve a ética, moral, ideologia, política, poder.

No processo de conscientização como leitura de mundo um jogo estético impulsiona a passagem da consciência ingênua para uma consciência crítica, a partir do vivido, o sujeito tomando a história em suas mãos em círculos concêntricos costurando a teoria por dentro do

vivido, reconstitui o percurso, compreende a realidade em sua profundidade, recria de modo singular e particular a realidade. Ele a cria e recria transformando a si mesmo em ser de História.

A compreensão da leitura realizada por Adorno de que a sociedade é refém da má formação de professores pode ser feita a partir do fato de que o sujeito não consegue raciocinar e nem ter consciência de que é dominado pela comercialização e banalização dos bens culturais. Sair deste mecanismo de dominação e dar passos que possibilitem assumir a pedagogia é, na verdade, fazer com que a formação de professores tenha a função de promover a vontade de buscar o domínio pleno do conhecimento e a capacidade de reflexão, rompendo com uma educação bancária que busca fazer com que os alunos absorvam somente alguns trechos, ideias, palavras necessárias para responder os exercícios e dos quais o professor só espera essas respostas.

Nesta ótica, a educação que visa à vivência da experiência formativa é uma formação de amplitude humanística, tendo como objetivo uma educação para a diferença, visando à possibilidade de que os sujeitos possam valorizar a dignidade e o respeito às diferenças.

Em Freire, o professor é um artista, quando promove a interação com os alunos. No processo de entrelaçamento de uma trama das relações entre professores, alunos e, ainda, o ato de conhecer, de criar e de recriar informações, faz-se da educação uma arte, decorrente da condição de “homem no mundo e com o mundo”. Há a atribuição de sentidos, como criador de cultura, sendo esta a base da antropologia-educacional em Freire. Sendo assim, o homem não quer apenas fazer um objeto. Ao fazer e criar coisas Ele quer fazer bem feito, ele quer fazer bonito. Fazer bonito responde a uma necessidade prática. A arte é a expressão da beleza do homem, vai além das experiências diante de obra de arte, tais como poesia, teatro, música, pintura. Trata-se de considerar o professor como artista que faz arte ao ensinar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É essencial refletirmos sobre a necessidade da formação estética do professor, pois Freire aponta que a beleza é uma necessidade humana que se proclama nas coisas feitas pelo homem. Do mesmo modo é necessário compreender que nas práticas de convivência constituem-se em jogos estéticos, nos quais as experiências estéticas promovem as sensações de gosto e desgosto na relação com o outro.

Neste sentido, o professor precisa aprender a pensar sobre as sensações, emoções, quebrando hegemonias da racionalidade instrumental, para que provoque o gosto de aprender como sinal de criação. A cultura, nesta perspectiva, deve ser pensada como um processo de criação de um olhar estético e, não como objeto de leitura, meramente decodificável, mas compreender que a prática educativa é um processo de criação de cada profissional docente.

A diversidade das ações, como aponta Freire, na sala de aula ou fora dela, manifestadas de diferentes maneiras, como o modo de andar, como a seleção dos conteúdos, constitui a natureza estética do ato do conhecimento. Podemos afirmar que estas ações impactam os alunos, com intensidade variável, pois através da prática educativa manifesta-se respeito, ou não, quando o professor não considera as diferenças e as identidades culturais. A observação destas identidades seria a forma ideal de "estar sendo com seus alunos" (FREIRE, 2000). Assim, seria possível viver esteticamente para o pensamento, o sentimento, a imaginação, a ousadia em direção aos valores de todas as artes é ensinar.

A estética inserida nos espaços formativos do professor é capaz de proporcionar um encontro criativo para novos olhares e possibilidades de existência, diferentes à realidade do que temos no cotidiano dos cursos de formação de professores, considerando a arte como suporte de uma pedagogia da criação, não de objetos de arte, mas sim da produção intersubjetiva do conhecimento a partir da percepção de cada um sobre o que é consegue produzir e construir, a partir da introdução de questões próprias da formação estética do docente, que alcança a autonomia e a consciência.

Entretanto, encontramos uma situação-limite na contemporaneidade, indivíduos abandonam seus valores e aderem aos interesses econômicos e os que não acompanham esse ritmo ficam à margem da sociedade. Para Adorno (2002) nesse contexto, nasce o individualismo como consequência da indústria cultural. Criando condições para que a relação com a aprendizagem se torne mais fecunda e germine esses saberes em atitudes adequadas para a aquisição das transformações sociais, enfatizando a práxis de um olhar estético, diante da indústria cultural e da semiformação, cabe incentivar o sujeito a pensar a própria realidade, de gerar nele o sentimento de “pertença”.

Sendo assim, a obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* é uma visão de mundo que vai além das questões fragmentadas e tecnicistas da formação de professores. Hoje, convém que intervenções nos processos formativos, possam causar a ruptura com a semiformação sejam buscadas pela educação. Na perspectiva de Paulo Freire, há um papel a ser cumprido, no processo de formação de professores: a relevância de resgatar a vivência, na memória, significando-a pela experiência da contemporaneidade.

As experiências de Paulo Freire são constituintes de seu pensamento educacional. A reflexão das tramas de sua experiência aponta uma possibilidade da construção de um olhar estético para a formação do professor, sobretudo, que a beleza demanda uma abertura de aprendiz, que se observa, se reinventa, se estuda na sua própria história. Nesta perspectiva, temos a contribuição de Freire com sua esperança, calcada em nosso compromisso com a educação e pautada pelos estudos e experiências de Freire e suas concepções sobre educação, que conseguem ainda hoje nortear nossas ações com vistas a desenvolver o olhar estético do docente para a beleza de sua prática educativa.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. *Teoria estética*. Lisboa: Edições 70, 1970.
- _____. *Educação e emancipação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. *Crítica à indústria cultural: comunicação e teoria da sociedade*. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- _____. *Indústria cultural e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. *Dialética do conhecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- DEWEY, John. *Experience and education*. New York: Collier Books Macmillian Publishing Company, 1938.
- _____. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- _____. *À sombra desta mangueira*. 6 ed. São Paulo: Olho d'água, 2001.
- GADAMER, Hans-Georg. Da palavra ao conceito. In: CUSTÓDIO, L. S. de A.; FLICKINGER, H. G.; ROHDEN, L. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

SCHILLER, Fiedrich. *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras, 2002.